

Positionspapier der Fachgruppe Entwicklungspsychologie:

Versuch einer Standortbestimmung

In alphabetischer Reihenfolge

Moritz M. Daum¹, Werner Greve², Sabina Pauen³, Bettina Schuhrke⁴, Gudrun
Schwarzer⁵

¹ Universität Zürich

² Universität Hildesheim

³ Universität Heidelberg

⁴ Evangelische Hochschule Darmstadt

⁵ Justus-Liebig-Universität Gießen

Korrespondenz an den aktuellen Sprecher der Fachgruppe Entwicklungspsychologie der
DGPs: Moritz M. Daum, Universität Zürich, Psychologisches Institut, Binzmühlestrasse
14, Box 21, CH-8050 Zürich, Schweiz. Telefon: +41 (0)44 635 74 86, E-Mail:
daum@psychologie.uzh.ch

Neben den Autorinnen und Autoren haben viele Kolleginnen und Kollegen der Fach-
gruppe Entwicklungspsychologie an dieser Standortbestimmung mitgedacht. Wir
bedanken uns bei allen die in der einen oder anderen Form (zum Beispiel im Rahmen
von Podiumsdiskussionen oder Strategietreffen) zu der Entstehung dieses Papiers
beigetragen haben für ihre Unterstützung und ihre Kommentare.

Zusammenfassung

Veränderungen von gesellschaftlichen Bedingungen und universitären Strukturen, aber auch innerfachliche Entwicklungen machen immer wieder Revisionen der disziplinären Standortbestimmung erforderlich. Ausgehend von einer Analyse des gegenwärtigen Status Quo werden zwei bedeutende Herausforderungen für die Entwicklungspsychologie näher beleuchtet. Dabei geht es (a) um die Klärung des Verhältnisses von Divergenz und Konvergenz zwischen Fächern beziehungsweise Disziplinen und (b) um die Vereinbarkeit von grundlagen- und anwendungsbezogener Forschung und Lehre. Die Bedeutung der Entwicklungspsychologie für die Psychologie insgesamt wird umso sichtbarer sein - so unsere zentrale These - je stärker sie in Forschung und Lehre die Konvergenz von Methoden und Theorien beachtet und je mehr sie sich für ein enges Zusammenspiel von Grundlagen und Anwendung einsetzt.

Keywords: Entwicklung, Zukunft, Standort, Selbstverständnis

Positionspapier der Fachgruppe Entwicklungspsychologie:

Versuch einer Standortbestimmung

Das vorliegende Papier wurde von den Autoren im stellvertretend (und hoffentlich hinreichend repräsentativ) für Fachgruppe Entwicklungspsychologie der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DGPs) verfasst. Wir versuchen mit diesem Text eine Verortung der Disziplin Entwicklungspsychologie¹ im aktuellen Wissenschaftskontext vorzunehmen (vgl. für einen früheren solchen Versuch z. B. Montada, 1979).

Gesellschaftliche Veränderungen (z. B. demographischer Wandel, neue Bildungsangebote, Herausforderungen durch Migration), Veränderungen universitärer Strukturen, aber auch innerfachliche Entwicklungen machen Revisionen der disziplinären Standortbestimmung immer wieder neu erforderlich: Was kennzeichnet die Entwicklungspsychologie? Wie lässt sich ihr Verhältnis zu anderen Disziplinen der Psychologie wie auch zu anderen Fächern beschreiben? Welchen Beitrag kann die Entwicklungspsychologie zur Bewältigung neuer gesellschaftlichen Herausforderungen leisten?

Diese Fragen lassen sich nie endgültig beantwortet, sondern bleiben stets Gegenstand einer offenen Diskussion. Die Absicht des vorliegenden Textes besteht darin, zum Nachdenken über die Entwicklungspsychologie und ihre Zukunft anzuregen. Zwei Ziele leiten diesen Versuch: (1) die Bestimmung der Konturen einer Identität der Disziplin Entwicklungspsychologie (in Abgrenzung zu anderen Disziplinen, Fächern und Fächergruppen) und (2) die Einordnung der Disziplin Entwicklungspsychologie innerhalb und außerhalb der Psychologie.

¹ Wir verwenden in diesem Text die (arbiträre) Terminologie des *Faches* Psychologie und der *Disziplin* Entwicklungspsychologie.

Der Text beginnt mit der Beschreibung der Identität der Entwicklungspsychologie, beschäftigt sich dann mit Herausforderungen und Zielen und geht im dritten Teil auf die potentielle Relevanz der Entwicklungspsychologie ein, innerhalb der Psychologie und über ihre Grenzen hinaus.

1) Wie kann die Entwicklungspsychologie definiert werden und was kann sie leisten?

In Lehrbüchern wird die Entwicklungspsychologie zumeist definiert als *Beschreibung, Erklärung und Vorhersage menschlichen Erlebens und Verhaltens aus Sicht der Veränderung über die Lebensspanne* (z. B., Schwarzer & Walper, 2016). Frühere Ansätze sahen die Entwicklung des Menschen als einen aus mehreren irreversiblen Stufen bestehenden Veränderungsprozess, gerichtet auf einen höherwertigen Endzustand, welcher vorwiegend nur die Kindheit und Jugend umfasst. Moderne Bestimmungen sind im Vergleich weniger voraussetzungsreich (und damit zugleich: weiter) formuliert. Demnach beschäftigt sich die Entwicklungspsychologie mit intraindividuellen Veränderungen des menschlichen Verhaltens und Erlebens über die gesamte Lebensspanne sowie mit interindividuellen Unterschieden dieser intraindividuellen Veränderungen (Baltes, 1990); der Fokus der Entwicklungspsychologie wurde aus dieser Sicht von der Kindheit und Jugend auf die gesamte Lebensspanne ausgeweitet. Der epistemische Status solcher Bestimmungen ist häufig nicht ganz klar: Einerseits ist die Frage, ob es (eine bestimmte Art von) Veränderungen nur in Kindheit und Jugend gibt oder darüber hinaus, eine empirische Frage, andererseits aber ist die Frage, welche Veränderungen wir „Entwicklungen“ nennen wollen (und welche nicht), eine definatorische Frage.

Die Suche nach einer allgemeingültigen Sequenz von Stadien oder Zuständen ist heute nicht mehr das zentrale Motiv. Es dominiert die Vorstellung von differentiellen Entwicklungsverläufen, die als nachhaltige, multidirektionale Veränderungen mit dem Alter verstanden werden. Auch wenn damit schon impliziert ist, dass Entwicklungsstadien und -sequenzen stets vom Entwicklungskontext und von Individuen abhängig sind, ist die Suche nach allgemeinen Entwicklungsprinzipien und entwicklungsregulativen Prozessen nach wie vor sinnvoll, um (a) Abweichungen vom nicht normativen Verhalten und Erleben definieren zu können, wie dies etwa im klinischen Kontext relevant wird, und (b) Gemeinsamkeiten zwischen allen Menschen zu identifizieren, wie dies etwa beim Artenvergleich von Bedeutung ist.

Verschiedene Fragen zur Entwicklung des Menschen beschäftigen die Wissenschaft im Prinzip seit Jahrtausenden. Was ist angeboren, was erworben? Soll Entwicklung als nomothetisch (universalen Gesetzen folgend), oder idiographisch (einzelfallbeschreibend) verstanden werden? Sind Entwicklungsprinzipien bereichsübergreifend oder bereichsspezifisch, kulturübergreifend oder kulturspezifisch? Diese Streitfragen werden heute sehr differenziert diskutiert. Spencer und Kollegen (2009) schreiben zur Debatte um den Einfluss von Anlage und Umwelt, dass Extrempositionen heute nicht mehr haltbar sind: „The nativist–empiricist debate [...] continue[s] to distract attention from the reality of developmental systems. The developmental systems approach embraces the concept of epigenesis, that is, the view that development emerges via cascades of interactions across multiple levels of causation, from genes to environments“ (Spencer et al., 2009, p. 79). Entwicklung spielt sich demnach stets als dynamische Interaktion von beidem, Anlage und Umwelt, ab (Meaney, 2001). Wer heute die Frage stellt, ob eine gegebene Kompetenz eher angeboren oder erworben sei, bekommt von Experten immer häufiger zu hören, diese Frage sei grundlegend falsch

gestellt. Ebenso wenig zielführend ist aus heutiger Sicht das Festhalten an Extrempositionen in Bezug auf die anderen genannten Streitfragen.

In der Folge der oben angeführten weiteren Bestimmung der Entwicklungspsychologie geht man inzwischen davon aus, dass Entwicklung multidirektional und multikausal determiniert ist (z. B. Baltes, 1989; 1998). Will man Entwicklungsprozesse beschreiben und erklären, so kann man nicht erst bei der Geburt beginnen, in gewisser Hinsicht nicht einmal mit der Befruchtung der Eizelle; ihre Ursprünge liegen oft weit vor dieser Zeit. Evolutionäre Prozesse spielen damit ebenso eine Rolle wie biologische Reifung und Umwelterfahrungen. Entwicklung ist auch nicht unbedingt mit dem Tod zu Ende; ein Individuum kann über sein Wirken zu Lebzeiten weitere Generationen substantiell beeinflussen. Zudem kann seine individuelle Entwicklung auch posthum in neuem Lichte interpretiert werden.

2) Herausforderungen:

(a) Diversität vs. Einheit der Psychologie und der Entwicklungspsychologie

Wie alle Disziplinen der Psychologie muss sich auch die Entwicklungspsychologie mit der Frage auseinandersetzen, ob, wie und warum sie sich von anderen Fächern und Disziplinen abgrenzen soll, insbesondere in einer Zeit, in der Inter- und Transdisziplinarität ständig an Bedeutung gewinnen (vgl. die vom Wissenschaftsrat formulierten Empfehlungen zu den Perspektiven der Psychologie; Wissenschaftsrat, 2018). Außerdem konvergieren die Erforschung entwicklungspsychologischer Grundlagen und ihre Anwendung in der Praxis nicht immer: Methodische Zugänge, praktische Vorgehensweisen (Erklärung vs. Prognose), aber auch theoretische Präferenzen werden stets vom Zeitgeist und aktuellen Zielen beeinflusst.

Die Psychologie ist eine sehr vielfältige Wissenschaft. Die Entwicklungspsychologie spiegelt diese Vielfalt in besonderer Weise wider: Sie behandelt im Grunde alle Aspekte der Psychologie und erweitert diese zusätzlich um den Faktor der Veränderung über die Zeit. Veränderung wird dabei oft auf das Alter bezogen. Das greift allerdings zu kurz. Das Lebensalter (Monate, Jahre) ist nur eine von vielen möglichen Skalierungen der Zeit. Auch Veränderungen, die im Verlauf von Tagen, Stunden, Minuten oder sogar Sekunden erfolgen, können Gegenstand entwicklungspsychologischer Überlegungen sein. Ein Beispiel für sehr kurzfristige, aber nachhaltige Veränderungen sind die körperlichen Anpassungsprozesse des Kindes unter der Geburt. Veränderungen können auch durch bedeutsame Lebensereignisse ausgelöst werden, die nicht zwingend mit dem Lebensalter in Verbindung stehen, wie etwa bei Eintritt in den Kindergarten, Beginn der ersten romantischen Beziehung oder der beim Tod eines nahestehenden Menschen. Entwicklung beinhaltet außerdem den Aspekt der Stabilisierung, der absichtlichen Steuerung der Nichtveränderung durch Aufrechterhalten von kognitiven und motorischen Funktionen im Alter, wobei die Stabilisierungen auf einer bestimmten Ebene in der Regel gleichzeitig auch Veränderungen auf anderen Ebenen implizieren.

Der Bogen entwicklungsrelevanter Themen spannt sich von körperlichen und neuropsychologischen Grundlagen über kognitive, emotionale, motivationale und soziale Prozesse des normativen und nicht-normativen Verhaltens und Erlebens bis hin zu Auswirkungen von Erziehung und anderen Formen der Intervention auf das Entwicklungsgeschehen. Diese Aspekte sind nicht unabhängig voneinander. Sie können darüber hinaus je nach Lebensphase und Funktionsbereich entweder als Gewinne oder Verluste, aber auch wertneutrale Veränderungen beschrieben werden.

Die Themen der Entwicklungspsychologie, wie die der Psychologie insgesamt, gehen aber auch weit über die Grenzen der Disziplin und des Faches hinaus. Die Entwicklungspsychologie schlägt Brücken zu Fächern aus den Geistes-, Sozial- und Naturwissenschaften. Sie tut dies in Bezug auf die Erforschung von Grundlagen, Methoden und deren Anwendungen.

Hinsichtlich der biologischen Grundlagen von Entwicklung führt interdisziplinäre Arbeit zu einer Annäherung an die Biologie und die Anthropologie, hinsichtlich nicht-normativer Entwicklungsverläufe an die Medizin, hinsichtlich sozialer Entwicklung an die Soziologie und die Ethnologie, hinsichtlich der Entwicklung von Entscheidungsfindung, Normativität und Moralität sowie des gesellschaftlichen und insbesondere finanziellen Nutzens von Interventionen an die Wirtschaftswissenschaften, hinsichtlich der Moralität an die Rechtswissenschaften, die Ethik und die Philosophie und hinsichtlich des Lernens an die Bildungs- und Erziehungswissenschaften. Dieser Trend zur interdisziplinären Zusammenarbeit ist wichtig für alle Fächer; er bereichert unser Denken und die Inhalte unserer Forschung.

Fragen zur menschlichen Entwicklung werden heute aus der Sicht vieler Fächer bearbeitet. Dabei geht man durchaus von unterschiedlichen Prämissen und theoretischen Grundannahmen aus. Die Erfahrung zeigt, dass man sich dabei in anderen Fächern und Disziplinen nicht immer am aktuellen Wissensstand der Entwicklungspsychologie orientiert, sondern teilweise auf veraltete und unter Umständen sogar falsche Vorstellungen zurückgreift. Es liegt uns fern, Gräben zwischen Fächern auszuheben und das von der Entwicklungspsychologie erarbeitete Wissen als universell gültig darzustellen. Vielmehr möchten wir Überlegungen zu der Frage anregen, wie sichergestellt werden kann, dass das innerhalb der Entwicklungspsychologie erarbeitete Wissen weit über die Grenzen der Disziplin rezipiert wird, und dass die

Entwicklungspsychologie umgekehrt auch Erkenntnisse anderer Fächer und Disziplinen konstruktiv aufnimmt. Nur so kann erreicht werden, dass wissenschaftlich fundierte Ergebnisse für die Gesellschaft von Nutzen sind.

(b) Implikationen von grundlagen- und anwendungsorientierter Forschung für die Bildung in der Entwicklungspsychologie

Die zweite Herausforderung für die Entwicklungspsychologie besteht darin, das Verhältnis von Grundlagen und Anwendung angemessen zu gewichten. Oft sind beide Aspekte eng miteinander verflochten, ganz in dem Sinne von: „Grundlage wofür – Anwendung wovon?“ (vgl. Montada, 1995). Wie bei der Diskussion um die Beziehung zu anderen Fächern und Disziplinen besteht dabei ein Spannungsfeld zwischen zwei Richtungen: der eher grundlagen- und der eher anwendungsorientierten Forschung. Es stellt sich die Frage, wie eine enge Verflechtung sowohl im Hinblick auf die Forschung als auch im Hinblick auf die Bildung von Psychologiestudierenden erhalten bleiben kann.

Ganz allgemein weist das Bildungssystem in Deutschland eine starke Segmentierung in schulische, berufliche und akademische Bereiche auf. Dabei besteht insbesondere zwischen Berufsbildung und Studium eine klare Trennlinie (Euler & Severing, 2005). Einerseits muss die Grundlagenforschung zu einem Teil von der direkten Anwendbarkeit abgekoppelt sein - so muss es möglich sein, auch Entwicklungsprozesse zu untersuchen, die auf den ersten Blick nicht mit anwendungsbezogenen Fragen in Bezug stehen. Andererseits ist bei der anwendungsbezogenen Ausbildung darauf zu achten, dass Erkenntnisse hinreichend präzise und detailliert rezipiert werden, um Vereinfachungen und voreiligen Schlussfolgerungen vorzubeugen. Wie kann man also vermeiden, dass die Divergenz zwischen Grundlagenwissen und

Anwendungswissen zu groß wird und durch Vereinfachung das Risiko für sachliche Fehler, unangemessene Verallgemeinerungen oder grobe Vereinfachungen steigt?

Viele Studierende sind später in einer beruflichen Praxis tätig, in der die Durchführung von Forschungsarbeiten nur noch am Rande eine Rolle spielt. Von daher taucht bisweilen die Frage auf, warum detailliertes Grundlagenwissen überhaupt Teil des Lehrplans für Psychologie-Studenten, die später als Therapeuten arbeiten wollen, sein muss. Die DGPs und eine vom Wissenschaftsrat eingerichtete Gruppe von Experten nimmt hierzu klar Stellung (Wissenschaftsrat, 2018): Studenten lernen in Auseinandersetzung mit Grundlagenforschung wissenschaftlich-psychologisch zu denken - eine Haltung, die auch in der Praxis hilfreich ist. So etwa, wenn es um die Frage geht, wie man in der Praxis angesichts eines Einzelfalles zu einer bestimmten Entwicklungsprognose kommt, wenn die Grundlage der Prognose Forschungsergebnisse sind, die sich auf Gruppenmittelwerte beziehen und Wahrscheinlichkeitsaussagen treffen und nicht allgemeingültige Gesetze formulieren?

Obwohl insbesondere im universitären Psychologiestudium keine direkte Berufsausbildung erfolgt, kann eine umfassende Einführung in mögliche Praxisfelder aufzeigen, welcher spezifische Bedarf an entwicklungspsychologischem Know-how besteht (siehe dazu ein Beispiel aus der Pädagogischen Psychologie von Dickhäuser & Spinath, 2018). Dies gilt aktuell zum Beispiel für den Bereich einer klinisch orientierten Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters.

In diesem Zusammenhang ist es auch wichtig zu klären, inwiefern den Absolvierenden primär die Grundlagen der Entwicklungspsychologie im Sinne einer nicht auf eine spezifische Berufstätigkeit bezogenen Bildung vermittelt werden sollen oder primär Anwendungswissen im Sinne einer praktischen Anleitung. Im ersten Fall wird die Übersetzung von Grundlagenwissen in praktische Anwendungen der

Berufspraxis und post-gradualen, außeruniversitären Weiterbildungsinstituten überlassen. Im zweiten Fall wird dies vermieden, wobei die Gefahr besteht, dass das auf Kosten der personellen Ressourcen für Grundlagenforschung geschieht.

Eine Möglichkeit, grundlagenorientierte Forschung stärker an die Anwendung zu knüpfen, kann in dem sogenannten „translationalen Ansatz“ gesehen werden. Hier werden grundlagenorientierte Forschungsfragen so formuliert und die damit verbundenen Experimente so konzipiert, dass sie später direkt für die Anwendung nutzbar gemacht werden können (z. B., Cicchetti & Gunnar, 2009). Informationen, die diese „Pipeline“ zwischen Grundlagen- und Anwendungsforschung durchlaufen, sollten in beide Richtungen fließen. Dabei ist die Überlegung zentral, wie Fragestellungen aus der außerhochschulischen Berufspraxis in die Wissenschaft transportiert und dort in anwendungsbezogene Grundlagenforschung umgesetzt werden können. Dazu bedarf es eines intensiven Kontaktes zwischen Berufspraxis und universitärer Forschung.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, dass Studierende der Entwicklungspsychologie mehr konkretes Handlungswissen vermittelt bekommen und Interventionen, Beratungsangebote, und spezifische Behandlungskonzepte oder Trainings zum Thema von Lehrveranstaltungen werden. Dazu gehört auch, Techniken auf der Basis neuer Forschung kontinuierlich weiterzuentwickeln. Fundiertes Grundlagenwissen über Veränderungsprozesse bleibt dabei in jedem Fall die zwingend notwendige Voraussetzung für die effiziente Weiterentwicklung von Behandlungs- und Interventionskonzepten.

Die aktuelle Tendenz, anwendungsorientierte Psychologie-Studiengänge an Fachhochschulen und an Hochschulen für angewandte Wissenschaften anzubieten, birgt das nicht zu unterschätzende Risiko einer Abspaltung von dem eher Grundlagenorientierten Studium an Universitäten.

3) Vorschläge zur Sichtbarmachung der Relevanz der Entwicklungspsychologie

Man könnte im Sinne von Havighurst (z. B. 1948) davon sprechen, dass die Entwicklungspsychologie vor einer Entwicklungsaufgabe steht, deren erfolgreiche Lösung verspricht, die Bewältigung künftiger Entwicklungsaufgaben zu erleichtern. Die aktuelle Aufgabe besteht darin, eine gute Balance zwischen disziplinärer Konvergenz und thematischer sowie methodischer Vielfalt zu wahren. Dazu gehört auch, grundlagen- und anwendungsorientierte Forschung möglichst gut zu verzahnen. Es ist und bleibt eine zentrale Herausforderung, die Ansätze und Erträge moderner Forschung sowohl in der Lehre als auch in der Anwendung gut sichtbar und konkret erfahrbar zu machen.

Die aktuelle Vielfalt unterschiedlicher Disziplinen innerhalb der Psychologie kann sich in Zukunft in zwei hauptsächliche Richtungen entwickeln: Eine Entwicklung in Richtung Divergenz würde bedeuten, dass sich verschiedene Richtungen der Entwicklungspsychologie an größere Disziplinen und Fächer angliedern und sich in diese integrieren: So könnte sich die Kognitive Entwicklungspsychologie an die Cognitive Science binden, die Klinische Kinder- und Jugendpsychologie an die Klinische Psychologie oder Psychiatrie, die Pädagogische Entwicklungspsychologie an die Erziehungswissenschaften (um nur ein paar wenige Beispiele zu nennen). Kurzfristig ist das eine naheliegende und fruchtbringende Strategie. Die erarbeitete entwicklungspsychologische Expertise wird interdisziplinär in einen anderen Wissenschafts- oder Anwendungsbereich eingebracht und von diesem Bereich assimiliert. Langfristig können durch dieses Vorgehen aber auch Nachteile entstehen: Durch eine Zersplitterung der Entwicklungspsychologie können die Kohärenz, inhaltliches sowie methodisches Wissen und vor allem die Vernetzung verschiedener Fragestellungen innerhalb der Disziplin verloren gehen.

Andere Fächer und Disziplinen würden Entwicklungsmodelle unabhängig voneinander und in unterschiedliche Richtung weiter formen. So fruchtbar Vielfalt für den Fortschritt einer Disziplin sein kann – es besteht dadurch die Gefahr, dass das Rad immer wieder neu erfunden wird, in verschiedene Richtungen und unabhängig vom erworbenen Wissen Anderer optimiert, oder einfach in seine Einzelteile zerlegt wird und so letztlich seine Funktion verliert. Das kann man durchaus als notwendige Weiterentwicklung und Anpassung an disziplinäre Anforderungen sehen. Die Gefahr, dass ein solches Vorgehen langfristig zum Verlust von Wissen über allgemeine, dynamische, Veränderungen des Menschen über die Zeit führt, ist jedoch groß.

Es ist nicht unser grundsätzliches Ziel, die Disziplin Entwicklungspsychologie um jeden Preis in ihrer Einheit zu verteidigen. Hätte das die Philosophie im 19. Jahrhundert getan, gäbe es das Fach der Psychologie in ihrer heutigen Form möglicherweise gar nicht. Nicht Verteidigen ist gefragt, sondern ständiges und hartnäckiges Hinterfragen. Wir möchten entsprechend zur Diskussion der Frage anregen, welche Kombination von Theorien und Methoden dem Fortschritt von Erkenntnis und deren Anwendung am dienlichsten ist.

Eine Alternative, um den oben genannten Herausforderungen zu begegnen, besteht in disziplinärer Konvergenz. Konvergenz erhöht die Wahrscheinlichkeit der Nutzung von Synergien, des intensiven Austauschs und der damit verbundenen Anreicherung von Wissen. Dieser Austausch kann gefördert werden durch die Anwendung (Demonstration) und Weiterentwicklung der theoretischen und methodischen Stärken der Entwicklungspsychologie, besonders in der Kooperation mit anderen Fächern und Disziplinen.

Insbesondere die Einführung eines eigenständigen Masterstudiengangs „Klinische Psychologie und Psychotherapie“ wird die fundamentale Bedeutung von entwicklungs-

psychologischer Expertise für andere Disziplinen der Psychologie aufzeigen: Wissen über Veränderung ist sowohl in der Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie als auch in der Erwachsenenpsychotherapie die zentrale Grundlage von (z.B. therapeutischen) Interventionen. Entsprechend groß ist die Bedeutung der Entwicklungspsychologie, ihrer Inhalte und Methoden, in klinischen Bildungskontexten sein: Therapie ist immer „Entwicklungsintervention“.

Zur Beantwortung der Frage nach Kompetenzen, die für die Entwicklungspsychologie konstitutiv sind, gehen wir im Folgenden auf zwei entwicklungspsychologische Kernkompetenzen ein, die „fachübergreifende methodische Kernkompetenz“ (Fiedler et al., 2005, p. 57) und eine moderne theoretische Auseinandersetzung mit dynamischen Veränderungsprozessen, insbesondere aus der Perspektive der gesamten Lebensspanne.

Der Beitrag der Entwicklungspsychologie zur Methodenkompetenz

Einer der wichtigsten Aspekte der Bildung zur Entwicklungspsychologin und zum Entwicklungspsychologen ist der Erwerb der Fähigkeit, *Veränderung* von Verhalten und Erleben des Menschen empirisch zu erfassen: Sprachfrei, sprachgebunden, im Verhalten, in neurophysiologischen Maßen, implizit und explizit. Studierende lernen, Paradigmen zu entwickeln, mit denen Verhalten und Erleben und ihre Veränderung selbst bei Säuglingen, sogar bei ungeborenen Föten (z. B., Reid et al., 2017) gemessen werden können. Sie lernen, Kodierschemata zu entwerfen für eine hoch-differenzierte Analyse von spontanem Verhalten und von Verhalten in definierten Beobachtungssituationen (um wiederum nur zwei von vielen Beispielen zu nennen). Diese Messungen führen zu einer detaillierten Beschreibung der Entwicklung von Verhalten und Erleben. Diese Beschreibung wird in theoretische Rahmenmodelle eingebettet oder mit ihnen

kontrastiert und führt so zu deren Weiterentwicklung. Die Weiterentwicklung führt zur Anwendung der Beschreibungen im Kontext von Familie, Krippe, Kindergarten, Schule, oder in anderen Gruppenkontexten. Sie erlaubt Aussagen über die Prozesse, die Veränderung oder Stabilität erklären, in denen auch die Randbedingungen normativer Entwicklung als Variablen berücksichtigt werden.

Einen Konsens über die grundsätzlichen Ausrichtungen von Eingriffen in Lebensverläufe vorausgesetzt (d.h., gegebene normative Prämissen) lassen sich aus entwicklungspsychologischem Wissen Empfehlungen für die Erziehung genauso ableiten wie Interventionsansätze für die Behandlung psychisch Kranker. Die Psychoanalyse hat ihr Fundament auf Überlegungen zur Entwicklung der menschlichen Psyche aufgebaut, die Verhaltenstherapie zielt darauf ab, ganz bestimmte Entwicklungen anzuregen, nicht nur die Neuropsychologie weiß, dass ohne eine Berücksichtigung des Alters von Patienten keine sinnvolle Therapie möglich ist, und die systemische Familientherapie verortet jeden Klienten in ein System von Interaktionspartnern, die sich wechselseitig dynamisch beeinflussen. Die wohl wichtigste Mitgift entwicklungspsychologischer Forschung besteht in der Einsicht, dass sich sowohl der Mensch als auch seine Umwelt andauernd verändern, und sich in ständigem Austausch miteinander befinden. Die Zeitdimensionen können sich unterscheiden, von Millisekunden bis zu Jahrzehnten, die Veränderung bleibt das Gemeinsame und das Bestimmende. Auch deswegen ist es wichtig, Diagnostik und Intervention veränderungssensitiv zu konzipieren. Zudem sind Interventionen nur unter Einbezug von Aspekten der Veränderung (bei adaptivem Vorgehen) erfolgversprechend. Folglich ist ein Verständnis von Entwicklung als dynamische Veränderung über die Zeit weit über die Entwicklungspsychologie und die Psychologie hinaus bedeutsam. Die Vermittlung entsprechenden Wissens, sowohl theoretisch als auch methodisch, muss zentraler

Bestandteil der entwicklungspsychologischen Bildung bleiben, insbesondere auch dann, wenn sich Fächer und Disziplinen vermehrt auf Anwendungsfragen konzentrieren!

Zur Messung dynamischer Veränderungen über die Zeit stehen zudem eine Vielzahl an Studiendesigns und statistischen Methoden zur Verfügung. Ob Wissen über Quer- oder Längsschnittmethoden, Kohortensequenzmodelle oder Zeitreihenanalysen, das in der Entwicklungspsychologie vermittelt wird, oder statistische Expertise in Bezug auf die Messung von Veränderungsprozessen - entwicklungspsychologisch-methodisches Know-how ist in vielen Bereichen der Psychologie, aber auch über die Grenzen der Psychologie hinaus von zentraler Bedeutung.

Nehmen wir die Beurteilung der Wirksamkeit von klinischen Interventionen, die über einen bestimmten Zeitraum untersucht werden, oder die Folgen der Anwendung pädagogischer Konzepte im schulischen und vorschulischen Kontext als Beispiel. Sogar, wenn es um Gebiete geht, die nichts mehr mit Psychologie, aber doch mit der Veränderung über die Zeit zu tun haben, wie etwa die Verkleinerung der Gletschermasse in den letzten Jahren und Jahrzehnten, kommen Methoden der Veränderungsmessung zum Einsatz.

Es ist derzeit offen, ob sich dynamische Veränderungsmodelle formulieren lassen, die von der „Einheit“ und vom „Gegenstand“ der Veränderung unabhängig sind (Menschen, Tiere, Gesellschaften, Gletscher). Gleichwohl erscheint der Versuch attraktiv, Prozesse der Veränderung und der Entwicklung beim Menschen durch die Suche nach Gemeinsamkeiten mit anderen dynamischen Systemen besser zu verstehen. Das können – nahliegend – andere Spezies sein, aber auch nicht-biologische Entitäten (wie Gletscher) oder selbst abstrakte Mengen wie Börsendaten.

Positiv ist hervorzuheben, dass die Entwicklungspsychologie, wie die Psychologie insgesamt, vermehrt um die Absicherung ihrer Erkenntnisse bemüht ist und früh und

sehr konsequent auf die vielen fehlgeschlagenen Replikationen reagiert hat. Die Entwicklungspsychologie ist in besonderer Weise bestrebt, Befunde zu replizieren, Daten offen zugänglich zu machen und Hypothesen vorab zu registrieren (wie zum Beispiel im Rahmen der vom Open Science Framework; OSF, <https://osf.io/>) initiierten ManyBabies-Studien (Bergmann et al., 2016). Mit einer soliden methodischen Ausbildung, insbesondere in Bezug auf die Messung von Veränderungsprozessen und dem offenen Ansprechen von Themen wie Replizierbarkeit, sowie der Vermittlung von Strategien, welche die Validität der psychologischen Forschung erhöhen (z. B. Pre-Registration, Open Science, Data Sharing) können wir einen substantiellen Beitrag zur qualitativen Verbesserung der Validität und Reliabilität von Forschungsbefunden leisten.

Der Beitrag der Entwicklungspsychologie zur Auseinandersetzung mit Theorien der Veränderung

Wissen über die dynamische Veränderung über die Zeit ist jedoch keinesfalls auf die Entwicklungspsychologie beschränkt. Die Theorie dynamischer Systeme hat zum Beispiel ihren Ursprung in der Mathematik und der klassischen Mechanik (für einen Überblick, siehe Lewis, 2000; Thelen & Smith, 1996). Ebenso können theoretische Überlegungen, die aus der Beobachtung von Veränderungen über die menschliche Lebensspanne entstanden sind, in anderen Gebieten zur Anwendung kommen, in denen Veränderung über die Zeit eine Rolle spielt, wie etwa in der klinischen Psychologie, der Medizin oder der Pädagogik, wenn es um die Beurteilung der längerfristigen Wirkung von Interventionen geht.

Wie eingangs erläutert, wird Verhalten und Erleben heute als komplexe Wechselwirkung von Genen und Umwelteinwirkungen verstanden, deren Einzelteile und

Interaktionen dynamischen Veränderungen über die Zeit unterliegen. Das wird zum Beispiel am Phänomen der *sensiblen Phase* deutlich: Spezifische Umwelterfahrungen haben zu einem bestimmten Zeitpunkt stärkere Auswirkungen auf die Entwicklung eines Menschen als zu einem anderen Zeitpunkt. Während einer sensiblen Phase befindet sich der Organismus in einem Zustand mit erhöhtem Entwicklungspotential. Mit präzisiertem Wissen, für welche Art von Erfahrung der Mensch in welchem Alter (das heißt: aufgrund welcher strukturellen Bedingungen) besonders sensibel ist, aber auch, ob und wann sich diese Sensibilität wieder verringert, können wir die Dynamik von Entwicklungsprozessen und ihre Abhängigkeit von biologischen Reifungsprozessen besser verstehen (siehe dazu zum Beispiel die Übersichtsarbeit von Werker & Hensch, 2015, in der unterschiedlichen sensiblen Phasen und deren Plastizität in Bezug auf die Sprachentwicklung diskutiert werden). Dieses vertiefte Verständnis ist die Grundlage für verbesserte Vorhersagen, unter welchen Bedingungen welche Form der Intervention den größten Effekt haben wird. Das gilt für elementare Aspekte (z.B. die Entwicklung des räumlichen Sehens) genauso wie für komplexe Aspekte (z.B. die Entwicklung von Beziehungen). Ohne Berücksichtigung dynamischer Veränderungen ist eine umfassende Analyse der Gen-Umwelt-Interaktion sowie eine Erklärung und Vorhersage menschlichen Verhaltens und Erlebens nicht möglich.

Wichtig ist uns an dieser Stelle nicht nur der Hinweis, dass die in der Entwicklungspsychologie vermittelte und erworbene Expertise hoch relevant für eine Vielzahl von weiteren Disziplinen ist. Wichtig ist vor allem, dass entsprechende Inhalte und deren Bedeutung gut kommuniziert werden. Es stellt sich folglich die Frage, was die Entwicklungspsychologie tun kann, um ein entsprechendes Bewusstsein zu fördern.

Ziele: Verstärkte Zusammenarbeit zwischen Grundlagen und Anwendungen

Wie bereits ausführlich erläutert stehen Methoden, Konzepte und Theorien zur Verfügung, mit deren Hilfe es möglich ist, Fragestellungen zur menschlichen Entwicklung erfolgreich zu bearbeiten. Die Identifikation und Operationalisierung einer bedeutsamen Fragestellung ist einer der zentralen Aspekte psychologischer Bildung. Inspiration bietet dabei sowohl die Beschäftigung mit der Theorie als auch die Beobachtung von Alltagsphänomenen. Die Kommunikation von Fragen und Ergebnissen aus Grundlagen- und Anwendungsfächern sowie der gegenseitige Austausch sind wichtige Schlüssel zur fruchtbaren interdisziplinären Zusammenarbeit. Das bedeutet nicht, eigene Forschungsinhalte zugunsten von inter- und transdisziplinärer Zusammenarbeit aufzugeben, sondern vielmehr sollten deren Potentiale gleichzeitig zur Förderung der Konvergenz genutzt werden. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit oder Repräsentativität mögen fünf Beispiele von interdisziplinären Projekten solche Möglichkeiten beschreiben.

(1) An der Universität Potsdam wurde bis 2015 das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) das Graduiertenkolleg „Intrapersonale Entwicklungsrisiken des Kindes- und Jugendalters in längsschnittlicher Sicht“ (<http://gepris.dfg.de/gepris/projekt/163372724>) gefördert. Die Kooperationspartner stammten aus der Entwicklungspsychologie, der Klinischen Psychologie, Psychopathologie, Statistik, Pädagogik und Medizin. Das Ziel bestand darin zu untersuchen, welche Risikofaktoren zur Entstehung von häufig beobachteten Entwicklungsproblemen des Kindes- und Jugendalters beitragen, wie sich diese Risiken differentiell auswirken und inwiefern das Vorliegen von Entwicklungsproblemen das weitere Leben beeinflussen.

(2) An der Universität Göttingen läuft seit 2015 ein von der DFG gefördertes Graduiertenkolleg zum Thema „Verstehen von Sozialbeziehungen“ (<https://www.uni-goettingen.de/de/509586.html>, <http://gepris.dfg.de/gepris/projekt/254142454>). Die beteiligten Kooperationspartner kommen aus den Disziplinen Entwicklungspsychologie, kognitiver Ethologie, Deutsche Sprachwissenschaft, Sozial- und Wirtschaftspsychologie, Biologische und Persönlichkeitspsychologie sowie aus den Sozialen Neurowissenschaften. Inhalt des ebenfalls interdisziplinär angelegten Graduiertenkollegs ist die Kombination von ontogenetischen und vergleichenden (phylogenetische) Ansätze, „um die wichtigsten Prinzipien der Entwicklung, Erhaltung und Funktion sozialer Beziehungen zu identifizieren“ („DFG - GEPRIS - GRK 2070: Verstehen von Sozialbeziehungen,” n.d.).

(3) Seit 2002 besteht die International Max Planck Research School on the Life Course (LIFE). Beteiligt sind das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Institute der Freien Universität Berlin, der Humboldt-Universität zu Berlin, der University of Michigan, der University of Virginia, und der Universität Zürich (<https://www.imprs-life.mpg.de/>). Diese Graduiertenschule will Veränderungen des menschlichen Verhaltens in Bezug auf evolutionäre und ontogenetische Zeiträume in enger Zusammenarbeit von Verhaltens- und Sozialwissenschaften untersuchen. Sie verbindet evolutionäre, ontogenetische, historische und institutionelle Perspektiven auf die menschliche Entwicklung in einer sich verändernden Welt. Das Curriculum verknüpft die Psychologie mit der Pädagogik, den Neurowissenschaften und der Biologie; es legt seinen Schwerpunkt auf die Dynamik des menschlichen Verhaltens in verschiedenen Zeitskalen (siehe auch <https://www.imprs-life.mpg.de/>).

(4) Die Bremer Initiative zur Stärkung frühkindlicher Entwicklung (BRISE) ist ein vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, der Jacobs Foundation sowie

der Stadt Bremen gemeinsam gefördertes interdisziplinäres Projekt, in dem Entwicklungspsychologen, klinische Psychologen, Neuro- und Bildungswissenschaftler zusammenarbeiten, um zu ermitteln, ob eine ganze Maßnahmenkette zur Unterstützung von Familien mit jungen Kindern nachhaltig positive Auswirkungen auf die Entwicklung der Kinder von der Geburt bis ins Schulalter hat. Das Projekt hat 2017 mit der Datenerhebung begonnen (weitere Information auf <http://brise-bremen.de/>).

(5) Die Zusammenarbeit von grundlagen- und anwendungsbezogener Forschung ist außerdem eines der zentralen Themen des seit 2013 an der Universität Zürich existierenden Forschungsschwerpunkts (UFSP) „Dynamik Gesunden Alterns“ (<http://www.dynage.uzh.ch>). Der UFSP erforscht die Stabilisierung von psychologischer Gesundheit und Lebensqualität auf niedrigem, mittlerem und hohem Funktionsniveau vom mittleren bis ins höchste Alter. Dabei werden neuro-physiologische, neuroanatomische, psychologische und medizinische Grundlagen für den Erhalt von Gesundheit und Lebensqualität berücksichtigt. Ziel dieses Forschungsnetzwerks ist unter anderem die anwendungsnahe Untersuchung der dynamischen Prozesse, die zum Erhalt und zur Förderung vitaler Langlebigkeit beitragen („UZH - Dynamik Gesunden Alterns,” n.d.).

Die Liste von interdisziplinären Projekten, an denen Entwicklungspsychologen und Entwicklungspsychologinnen beteiligt sind, ließe sich noch beliebig erweitern und umschließt unterschiedlichste, gleichermaßen grundlagen- wie anwendungsbezogene Themen der Entwicklung von bereits vor der Geburt bis ins hohe Alter. Bildungsfragen und Gesundheitsfragen werden unsere Gesellschaft immer beschäftigen. Und wenn man entscheiden muss, wann welche Art der Intervention sinnvoll ist, wie man die aktuellen Ressourcen eines Individuums und seine Veränderung gut erfassen kann, und woran

man erkennt, dass ein Prozess nicht normal verläuft, dann ist diese Art von Wissen von elementarer Bedeutung für das Gelingen anwendungsbezogener Forschung.

Transferchancen: Zusammenarbeit mit den Medien

Die menschliche Entwicklung ist von allgemeinem Interesse und das Schicksal unserer Gesellschaft hängt in hohem Maße davon ab, dass wir mit Menschen altersangemessen umgehen. Deswegen interessieren sich auch die Medien verstärkt für die Ergebnisse unseres Schaffens. Sendungen über Entwicklung werden von öffentlichen Sendern (z.B. ARD: Hirschhausens Check-up) sowie von privaten Sendern (z.B. VOX: „Teenie Mütter“, „Die wunderbare Welt der Kinder“) zur Hauptsendezeit ausgestrahlt und stoßen auf großes Zuschauerinteresse. Unsere Forschung wird zu einem großen Teil durch öffentliche Gelder finanziert. Entsprechend wichtig ist es, diejenigen, die unsere Forschung mitfinanzieren, darüber zu informieren, welche Ergebnisse diese Forschung erbracht hat und was diese sowohl für die Forschung als auch für den Alltag bedeuten. Eine an das jeweilige Zielpublikum angepasste Kommunikationsstrategie ist eine große Chance, die Bedeutung und den Nutzen von Grundlagen und Anwendungen der Entwicklungspsychologie darzustellen. Es ist kaum zu verlangen, dass der Rezipient und die Rezipientin unsere Sprache lernen; wir müssen unsere Sprache flexibel anpassen und Forschungsergebnisse auch für Laien verständlich kommunizieren. Damit leisten wir einen Beitrag gegen die Entfremdung vieler Menschen von der Wissenschaft.

4) Zusammenfassung

Das vorliegende Papier stellt den Versuch dar, aktuelle Gedanken zum Selbstverständnis der Entwicklungspsychologie zu formulieren. Die Entwicklung innerhalb der Entwicklungspsychologie, wie auch innerhalb der Psychologie als Ganzes und in der wissenschaftlichen Forschung allgemein sieht sich mit verschiedenen Herausforderungen konfrontiert, insbesondere in Bezug auf die Spannung zwischen Divergenz und Konvergenz von Fächern und Disziplinen sowie zwischen Grundlagen- und Anwendungsbezogener Forschung und Lehre. Ausgehend von einer Analyse des gegenwärtigen Status Quo ist es aus unserer Sicht für eine Stärkung der Bedeutung der Entwicklungspsychologie besonders wichtig, dass sie sich aktuell vor allem für eine Einheit des Fachs (Konvergenz) und ein stärkeres Zusammenspiel von Grundlagen und Anwendung in Studienplänen und in der Forschung einsetzt. Dies mag in einigen Jahren anders aussehen. Hintergrund der hier vorgeschlagenen Perspektive sind die aktuellen Bestrebungen zur Einführung eines eigenen Masterstudiengangs in Klinischer Psychologie und Psychotherapie und die damit verbundene Frage, ob es künftig noch getrennte Ausbildungen für Kinder- und Jugendtherapeuten auf der einen Seite und Erwachsenentherapeuten auf der anderen Seite geben soll. Deshalb ist eine breit und exzellent aufgestellte Entwicklungspsychologie wichtig. Ihr kommt eine entscheidende Rolle bei der Gestaltung von neuen Bildungsgängen zu - methodisch, empirisch und theoretisch.

Referenzen

- Baltes, P. B. (1990). Entwicklungspsychologie der Lebensspanne: Theoretische Leitsätze. *Psychologische Rundschau*, 41(1), 1–24.
- Bergmann, C., Frank, M. C., Gonzalez, N., Bergelson, E., Cristia, A., Ferguson, B., ... Byers-Heinlein, K. (2016). ManyBabies. *Open Science Framework*.
<https://doi.org/None>
- Cicchetti, D., & Gunnar, M. R. (2009). *Minnesota Symposia on Child Psychology: Meeting the Challenge of Translational Research in Child Psychology*. John Wiley & Sons.
- DFG - GEPRIS - GRK 2070: Verstehen von Sozialbeziehungen. (n.d.). Retrieved June 15, 2017, from <http://gepris.dfg.de/gepris/projekt/254142454>
- Dickhäuser, O., & Spinath, B. (Eds.). (2018). *Berufsfelder der Pädagogischen Psychologie: Karrierewege, Kompetenzen, Tätigkeitsschwerpunkte*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag. Retrieved from
[//www.springer.com/de/book/9783662554104](http://www.springer.com/de/book/9783662554104)
- Euler, D., & Severing, E. (2005). *Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung: Hintergründe kennen Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“*. Bertelsmann Stiftung.
- Fiedler, K., Kliegl, R., Lindenberger, U., Mäusfeld, R., Mummendey, A., & Prinz, W. (2005). Psychologie im 21. Jahrhundert: Führende deutsche Psychologen über Lage und Zukunft ihres Faches und die Rolle der psychologischen Grundlagenforschung. *Gehirn Und Geist*, 7+8, 56–60.
- Havighurst, R. J. (1948). *Developmental tasks and education*. Chicago: University Of Chicago Press.
- Lewis, M. D. (2000). The promise of dynamic systems approaches for an integrated

account of human development. *Child Development*, 71(1), 36–43.

<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00116>

Meaney, M. J. (2001). Nature, nurture, and the disunity of knowledge. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 935(1), 50–61. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2001.tb03470.x>

Montada, L. (1979). Entwicklungspsychologie auf der Suche nach einer Identität. In L. Montada (Ed.), *Brennpunkte der Entwicklungspsychologie* (pp. 11–30). Stuttgart: Kohlhammer. Retrieved from <http://psydok.psycharchives.de/jspui/handle/20.500.11780/751>

Montada, L. (1995). Entwicklungspsychologie und Anwendungspraxis. In R. Oerter & L. Montada (Eds.), *Entwicklungspsychologie* (pp. 895–914). Weinheim: Beltz - Psychologie Verlags Union.

Reid, V. M., Dunn, K., Young, R. J., Amu, J., Donovan, T., & Reissland, N. (2017). The human fetus preferentially engages with face-like visual stimuli. *Current Biology*, 27(12), 1825-1828.e3. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2017.05.044>

Schwarzer, G., & Walper, S. (2016). Entwicklungspsychologie. In *Dorsch Lexikon der Psychologie*. Bern: Verlag Hans Huber. Retrieved from <https://m.portal.hogrefe.com/dorsch/gebiet/entwicklungspsychologie/>

Spencer, J. P., Blumberg, M. S., McMurray, B., Robinson, S. R., Samuelson, L. K., & Tomblin, J. B. (2009). Short arms and talking eggs: Why we should no longer abide the Nativist–Empiricist Debate. *Child Development Perspectives*, 3(2), 79–87. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2009.00081.x>

Thelen, E., & Smith, L. B. (1996). *A Dynamic Systems approach to the development of cognition and action*. MIT Press.

UZH - Dynamik Gesunden Alterns. (n.d.). Retrieved June 15, 2017, from

<http://www.dynage.uzh.ch/de.html>

Werker, J. F., & Hensch, T. K. (2015). Critical periods in speech perception: New directions. *Annual Review of Psychology*, 66(1), 173–196.

<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015104>

Wissenschaftsrat. (2018, January 26). Perspektiven der Psychologie in Deutschland (Drs. 6825-18). Retrieved from

<https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6825-18.pdf>